«La paratextualité» une éventuelle «Entrée en littérature» en classe de langue

Dr. Mayssa Sioufi*

Résumé

Nous devons la notion de « paratextualité » à Gérard Genette, qui l'a utilisée pour la première fois dans « *Introduction à l'architexte* », (Seuil, 1979), l'a reprise dans « *Palimpsestes* », (Seuil 1982) et lui a donné sa signification définitive dans « *Seuils* », (Seuil, 1987).

La paratextualité pour Genette est la relation que le texte proprement dit entretient avec son environnement textuel immédiat : titre, sous-titre, intertitres, préfaces, post-faces, avertissements, avant-propos, couvertures, épigraphes , illustrations , prière d'insérer, entretiens avec l'auteur, interviews …

L'objet de notre présente recherche est de montrer comment utiliser les éléments paratextuels en classe de FLE. Pour ce faire nous proposons un travail sur le roman de Daniel Pennac « *Comme un* roman » (Gallimard, Folio, 1992), dans lequel nous étudierons la couverture, la quatrième de couverture, l'incipit et un entretien avec l'auteur.

* Département de Français, Faculté des Lettres, Université de Damas

«La paratextualité», une éventuelle «Entrée en littérature» en classe de FLE

1 - Introduction

L'expression «Entrée en littérature» postule l'existence d'un monument (de nature littéraire dans notre cas), d'un code (langue, écriture), d'une porte d'entrée (la couverture), d'un parcours à découvrir (le texte et ses péripéties), d'une éventuelle sortie (la quatrième de couverture).

Le livre est avant tout une présence matérielle, connaître un livre équivaut à la reconnaissance de ce livre dans sa matérialité. Cette reconnaissance revêt une importance particulière et tout à fait singulière en classe de langue (en FLE pour ce qui est de l'objet de notre préoccupation actuelle).

Tout enseignant de langue étrangère connaît le défi que constitue pour lui « la lecture littéraire » en classe de langue. Cette lecture relève un nombre de problèmes auxquels l'enseignant doit faire face à tout moment. Il doit s'interroger par exemple sur le moment d'introduire ce type de lecture, sur le choix des textes, sur leur présentation (opter pour le morceau choisi ? les textes en français facile ? les textes écrits spécialement pour des apprenants en langue ?) et tant d'autres questions[1].

Dans ses « *Lectures interactives en langue étrangère* », Francine Cicurel propose plusieurs stratégies pour faciliter la réception du texte littéraire : rapprocher par exemple « *l'horizon de lecture* » en langue étrangère de celui du lecteur en langue maternelle, donner au lecteur les éléments qui lui manquent (informations sur l'auteur, son univers fictionnel, sur l'époque, le genre, le style…), proposer des textes et des activités en rapport avec la compétence du lecteur...[2]

Il s'agit en somme de « réduire les zones d'inconnu » pour faciliter à l'apprenant l'accès au sens. Une de ses diverses stratégies est le travail sur les **éléments para-textuels**. Mais avant de mettre ces éléments paratextuels à l'épreuve, il serait important de définir la notion de

---

[1] - Cicurel Francine, *Lectures interactives en langues étrangères*, p. 32, p. 128, Hachette, FLE, 1991.
[2] - *Op-cit*, p. 129.

« paratextualité », son origine, ses portées, ses différentes catégories, pour passer ensuite à son exploitation en classe de FLE.

2- Définition de la notion de « paratextuelité »

La notion de « paratextualité » dans la signification que nous lui attribuons aujourd'hui, nous la devons à Gérard Genette[3] qui l'a utilisée pour la première fois dans « *Introduction à l'architexte* », Seuil, 1979 et l'a reprise dans « *Palimpsestes* », Seuil 1982.

La « paratextualité » est l'un des cinq types qui constituent « les relations transtextuelles ». Dans *Palimpsestes* Genette écrit : « Il me semble aujourd'hui (13 octobre 1981) percevoir cinq types de relations transtextuelles, que j'énumérerai dans un ordre croissant d'abstraction, d'implication et de globalité. »[4]. La paratextualité est le second type[5] cité par Genette, il s'agit de la relation que « le texte proprement dit entretient avec ce que l'on ne peut guère nommer que son paratexte : titre, sous-titre, intertitres ; préfaces, post-faces, avertissements, avant-propos, etc ; notes marginales, infrapaginales, terminales ; épigraphes ; illustrations ; prière d'insérer, bande, jacquette, et bien d'autres types de signaux accessoires… »[6].

Mais le « paratexte » en particulier, sera repris et étudié en détail en 1987 dans *Seuils*[7]. Le « paratexte de l'œuvre» pour Genette est «ce par quoi un texte se fait livre et se propose comme tel à ses lecteurs, et plus généralement au public. Plus que d'une limite ou d'une frontière étanche, il s'agit ici d'un *seuil* (…) qui offre à tout un chacun la possibilité d'entrer, ou de rebrousser chemin. »[8].

---

[3]- Ce terme a été proposé par Louis Martin en 1974 dans *« Le Récit évangélique »* pour désigner « le texte d'origine de tout discours possible, son 'origine' et son milieu d'instauration. Voir, Genette, *Palimpsestes, La littérature au second degré*, note de bas de page, p. 7 (dans l'édition de 1992).

[4] - *Palimpsestes*, p. 8.

[5]- Les autres types sont : l'intertextualité, la métatextualité, l'hypertextuallité et l'architextualité.

[6] - Genette Gérard, *Palimpsestes*, p. 10.

[7]- Genette Gérard, *Seuils*, Editions du Seuil, 1987. L'édition que j'utilise est celle de 2002.

[8] - *Op-cit*, pp. 7-8.

Etymologiquement parlant le terme « paratexte » est composé du préfixe : *para* « à côté de» et du français *texte*, provenant du latin *textus* formé sur le verbe *texere* : qui signifie « tisser »[9]. Il englobe donc « tout ce qui se trouve autour du texte lui-même et qui a été ajouté par l'auteur ou l'éditeur pour apporter une complémentarité au texte. Procédés liminaux accompagnant un livre soit à l'intérieur (*péritexte*), soit à l'extérieur (*paratexte*).»[10]. Le paratexte selon Genette se compose d'un *péritexte* et d'un *épitexte*. Le *péritexte* constitue la catégorie spatiale, il occupe un emplacement « que l'on peut situer par rapport à celui du texte lui-même : autour du texte, dans l'espace du même volume… »[11], l'*épitexte* gravite aussi autour du texte, mais « à distance », il s'agit de « tous les messages qui se situent, au moins à l'origine, à l'extérieur du livre : généralement sur un support médiatique (interviews, entretiens), ou sous le couvert d'une communication privée (correspondances, journaux intimes, et autres) »[12].

Cependant Genette distingue entre deux types de « paratexte » ; le paratexte auctorial et le paratexte éditorial. Le paratexte auctorial contient tout ce qui est sous la responsabilité de l'auteur et le paratexte éditorial qui se trouve « sous la responsabilité directe et principale (mais non exclusive) de l'éditeur, ou peut-être, plus abstraitement mais plus exactement, de l'*édition*… »[13].

3- La « paratextualité », mode d'emploi :

Nous nous sommes égarés dans les périples de la théorie et de la théorisation, mais sans perdre de vue l'objet premier de notre investigation : se servir de la paratextualité en classe de FLE. Pour ce faire, notre article se constitue d'un « dossier » qui propose d'étudier les éléments suivants :

---

[9] - Voir le *Dictionnaire International des Termes Littéraires* (j'ai consulté ce dictionnaire sur Internet)..

[10] - *Dictionnaire International des Termes Littéraires*.

[11] - Genette, *Seuils*, p. 11.

[12] - *Op-cit*, p. 11.

[13]- Genette, *Seuils*, p. 21. La distinction « paratexte auctorial » et « paratexte éditorial » est reprise également dans « *La Périphérie du texte* » de Philippe Lane, Paris, Nathan, 1992.

1- La couverture de *Comme un roman* de Daniel Pennac, Gallimard, Folio, 1992.

2- La quatrième de couverture.

3- L'incipit*.

4- Un entretien avec Daniel Pennac publié dans *Label France*, N°39, Avril 2000.

3/1 : Lire la couverture

La couverture fait partie de ce qu'on appelle le « hors-texte »[14], ou le « paratexte »[15]. Il s'agit de ce lieu de croisement entre « le linguistique et l'iconique », de cette première présentation matérielle qu'on touche, palpe, retourne, feuillette, caresse de la main et du regard. Nul ne peut nier l'importance de cette sensation première qui nous met en appétit de lire ou, au contraire, qui nous répugne, nous décourage et nous éloigne du livre.

Lire la couverture est, en outre, un moment à privilégier dans une classe de langue. Venir en classe avec une pile de livres ; différents sujets, différents formats… , 'déballer' son trésor devant ce public curieux d'apprendre. Mieux encore inviter ses étudiants à 'faire un tour' du 'côté de la bibliothèque', activité gratuite qui change un peu le rythme monotone de la classe de tous les jours. Juste pour l'envie de regarder, de toucher et de comparer. Entamer une discussion avec ses étudiants en L1

---

* - L'incipit ne fait pas partie du paratexte, cependant nous souhaitons l'étudier pour des raisons que nous expliquerons plus tard.

14- Les éléments du hors-texte sont : le nom de l'auteur, le titre de l'ouvrage, l'épigraphe, la dédicace, le postface, la bibliographie… Ce que Goldenstein désigne par "l'appareil paratextuel", *Entrée en littérature*, p. 56.

15 - Lane Philippe définit le paratexte et en distingue deux sortes « Le paratexte désigne un ensemble de productions discursives qui accompagnent le texte ou le livre, comme la couverture, la jaquette, le prière d'insérer (…). Cet accompagnement relève alors de la responsabilité privilégiée de l'éditeur et de ses collaborateurs : il s'agit du **paratexte éditorial**. Cette présentation peut également relever de l'auteur : titres, dédicaces, épigraphes, préfaces, notes, etc., sont alors concernés pour définir le **paratexte autoctorial** ». La Périphérie du texte, Nathan /Université, 1992, p. 9.

ou L2[16], sur les couvertures et les titres qui les ont intéressés, les inviter à s'exprimer, à justifier leurs réponses…

La deuxième phase se déroule en classe avec un livre en particulier, à faire circuler, distribuer par la suite une photocopie en couleur de la couverture (faute d'avoir 50 exemplaires !) et commencer véritablement la lecture de la couverture.

L'enseignant peut diriger la discussion en posant ou imposant les pistes suivantes :

1) A quoi sert une couverture ? – à protéger le livre avant tout. – à donner une idée de l'auteur, du sujet du livre. – à faire vendre le livre en suscitant la curiosité du lecteur[17]. – à donner au livre son identité et sa singularité en le distinguant d'un autre livre.
2) Le nom de l'auteur, le titre du livre ? Les proportions entre les deux (la police utilisée, les caractères, la couleur)[18].
3) Que suggère le titre ? Est-ce une présentation, un résumé du contenu ? (inviter les étudiants à formuler des hypothèses qui seront vérifiées ou réfutées après la lecture de l'ouvrage, ou simplement en posant des questions au professeur).
4) La couleur de la couverture, blanche ? En couleur ? Illustrée ? La proportion du dessin (de l'icône) par rapport à l'ensemble de la couverture. Comment sont les couleurs, claires, vives ?
5) Interprétation du dessin, rapport ou absence de rapport avec le titre.
6) La maison d'édition, la collection (faire appel au système référentiel de ses étudiants, les maisons d'édition qu'ils connaissent, leurs spécialités : littérature, sciences…).

---

[16] - L1 signifie : la langue source (celle parlée par l'apprenant), L2 est la langue cible (la langue étrangère enseignée).

[17] - Voir à ce propos l'article de Cicurel Francine « Dispositifs textuels et persuasion clandestine », in *LEA études de linguistiques appliquées*, n° 119, juillet-septembre 2000.

[18]- L'ensemble du travail sur la couverture, le titre constitue la ' prélecture'. Il s'agit du travail de l'anticipation «faire anticiper sur le contenu d'après le titre, le genre du texte, sa disposition… », Cicurel Francine ; *Lectures interactives en langue étrangère*, Hachette, 1991, p. 136.

La couverture que nous souhaitons présenter dans notre article est celle du roman « *Comme un roman* », de Daniel Pennac ; romancier contemporain et professeur de français. Dans cette œuvre publiée en 1992 chez Gallimard, Pennac nous dévoile sous forme de roman sa tentative de réconcilier son jeune public avec la lecture.



Remarques générales sur la couverture de *Comme un roman* de Daniel Pennac :

- **Le volume** ‘le format’ du livre. Petit ? Grand ? Peut se tenir dans une poche (rapprochement avec la collection Livre de Poche, les volumes au format de poche), peut-on l’emporter dans sa poche et le lire n’importe où[19]?
- L’importance du **nom de l’auteur**, placé au début de la couverture.
- **Le titre[20] du livre** « *Comme un roman* », vient tout de suite après le nom de l’auteur, écrit en caractères plus grands.
- A faire remarquer la construction syntaxique du titre, l’absence du groupe verbal, l’absence du premier élément de la comparaison. Qu’est-ce qui est comme un roman ?
- Analyse de la construction sémantique : ‘comme’ mot de comparaison qui suppose d’emblée un ensemble d’éléments identiques et d’autres différentiels. En quoi ce livre est comme un roman ? Pourquoi il n’est pas tout à fait un roman ? Quelles sont donc les caractéristiques d’un roman ? (à faire remarquer qu’on ne peut pas avoir toutes les réponses qu’on souhait. La lecture de la couverture est riche certes, mais a également ses limites. Il s’agit essentiellement de formuler certaines hypothèses et de les vérifier par la suite dans la mesure du possible).
- **La représentation iconique** : les couleurs claires (dans l’ensemble, excepté la couleur choisie pour la couverture du livre) et délavées, leur justification (donner un aspect vieux, dépassé ? En rapport avec les personnages ?) Analyse du dessin, le contraste vestimentaire et

[19]-«-Le temps de lire ? Je l’ai dans ma poche !(…)- Oui…quand on achète une veste, **l’important, c’est que les poches soient au bon format !**», *Comme un roman*, p. 138.

[20]-L’importance qu’on accorde généralement au titre est indéniable, non seulement pour son rôle médiatique et persuasif (combien de fois nous avons acheté -ou simplement feuilleté- un livre par la seule attirance exercée par son titre?) Mais également pour cette relation qu’il entretient avec le corps du texte, comme le fait remarquer Michel Butor : «toute œuvre littéraire peut être considérée comme formée de deux textes associés: le corps (essai, roman, drame, sonnet) et son titre, pôles entre lesquels circule une électricité de sens, l'un bref, l'autre long…» (Michel Butor, *Les Mots dans la* peinture, p. 17).

positionnel entre les deux personnages. Qui sont ces deux personnages ? Quel rapport hiérarchique les lie ? Analyse de la gestualité et de la position du personnage qui est à droite de l'image. La signification de l'absence de la tête du 2ème personnage et sa substitution par un livre.

- **Le déséquilibre apparent dans le schéma de la conversation** : le destinataire est privé de sa faculté d'analyser ou de répondre. Caricature d'une situation d'apprentissage dans laquelle l'émetteur/enseignant détient seul le pouvoir, et ne demande de son récepteur/apprenant que sa seule présence physique.

- Faire remarquer que **la couverture est départagée en 3 parties**, 3 romans (ou livres) . Le premier est celui matérialisé par le mot « roman », le second est présenté iconographiquement par le livre qui remplace la tête du récepteur et, enfin celui qui sert d'estrade/piédestal à la personne qui détient le pouvoir (c'est justement le livre qui lui confère ce pouvoir et cette situation de supériorité). Structure en abyme (mise en abyme) : un livre, des livres dans le livre. C'est le cas également de la couverture ; deux couvertures de livre en couleurs vives dans la couverture du livre que nous étudions.

- Le livre « estrade/piédestal » porte **le logo de la collection** « Folio » avec la marque distinctive faite par le rapprochement de deux angles formant un dessin qui est « comme un cadre ». En bas, discrètement la mention : **texte intégral**. Ces indications prennent leur importance dans le cadre de l'identification du livre ; les logos de la maison d'édition, d'une collection spéciale, la différence entre un texte réécrit et simplifié pour public particulier et le texte dans son intégralité.

- Dernière suggestion est de faire des hypothèses sur la nature du livre. Le « roman » est un genre littéraire et « comme un roman » est-ce « comme de la littérature », « une autre littérature » ? Mais qu'est-ce que la littérature en définitive ?

3/2 : La quatrième de couverture :

« Le livre se dispose un peu à la façon de ces cinémas où l'on pénètre par un porche étincelant et d'où l'on sort, par derrière, là-bas, dans quelque ombreuse rue adjacente, en empruntant la discrète quatrième page de couverture. C'est dire à quel point cette orientation du livre souligne et accentue la linéarité : une fois franchie l'unique entrée du texte, le lecteur est convié à suivre le corridor jusqu'à l'unique sortie, tout au bout » Jean Ricardou[21]. En somme, la quatrième de couverture fait partie de ce que F. Cicurel nomme : la voix textuelle sourde, celle qui oriente, guide et conditionne le protocole de lecture.

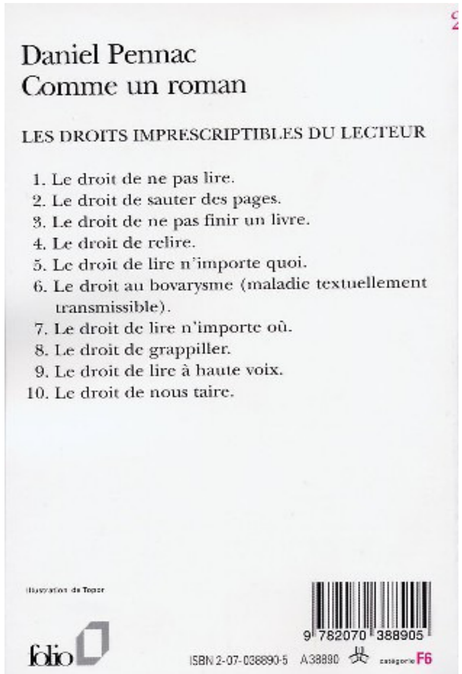
Dans un entretien avec Gérard Genette, accordé au magazine littéraire *Lire*, (magazine électronique à consulter sur « lire.fr »)[22], Genette consacre son entretien à cet élément paratextuel ; à savoir la quatrième de couverture, en expliquant son histoire (sa préhistoire même), sa nécessité, etc. Il dit « La quatrième de couverture est en principe un texte éditorial même quand l'auteur en est le rédacteur. (…) l'auteur, tout de même, m'apparaît comme le mieux placé pour savoir ce qu'il faut dire de son livre. Je ne laisse ce soin à personne pour mes propres ouvrages. »[23]

---

[21] - Ricardou J.; "Naissance d'une fiction", Nouveau Roman : hier, aujourd'hui, 1972, 10/18. Cité par Goldenstein, *Entrée en littérature*, p. 77.

[22] - « **Les livres vus de dos** », Genette Gérard, propos recueillis par Bermond Daniel, *Lire*, septembre 2002.

[23] - Voir par exemple ce qu'il a choisi de mettre sur la quatrième de couverture de son ouvrage *Seuils* : « Cette étude se veut donc une incitation à considérer de plus près ce qui, si souvent, règle en sous-main nos lectures : Attention au paratexte ! ».



Daniel Pennac
Comme un roman

LES DROITS IMPRESCRIPTIBLES DU LECTEUR

1. Le droit de ne pas lire.
2. Le droit de sauter des pages.
3. Le droit de ne pas finir un livre.
4. Le droit de relire.
5. Le droit de lire n'importe quoi.
6. Le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible).
7. Le droit de lire n'importe où.
8. Le droit de grappiller.
9. Le droit de lire à haute voix.
10. Le droit de nous taire.

folio

ISBN 2-07-038890-5 A38890 catégorie F6

La disposition de la 4ème de couverture de *Comme un roman* [24]:

- **Le nom de l'auteur**
- **Le titre**

---

[24] - Pennac dans son ouvrage donne une définition de la quatrième de couverture à la page 171 :

- C'est si chouette que ça ?
- Formidable !
- Qu'est-ce que ça raconte ?
- C'est l'histoire d'une fille qui aime un type et qui en épouse un troisième.

Mon frère a toujours eu le don des résumés. Si les éditeurs l'embauchaient pour rédiger leurs « **quatrièmes de couverture** » (<u>ces pathétiques exhortations à lire qu'on colle au dos des livres</u>), il nous épargneraient bien des baratins inutiles.

- **Un deuxième titre** : Les droits imprescriptibles du lecteur, suivi de l'énumération de ces droits en nombre de10 (dix règles, dix commandements).
- **Le logo** de la collection Folio en bas à gauche.
- A droite **le code barre**, et **l'ISBN** (**I**nternational **S**tandard **B**ook **N**umber), la série de chiffres qui permettent l'identification de tout livre.

A faire remarquer :

- Les éléments communs avec la première de couverture (l'auteur, le titre, la collection. Pourquoi ?).
- La présence du 2ème titre qui apparaît ici comme un sous titre. Son rapport avec le titre principal, sa longueur, sa fonction (plus long et donne lieu à une énumération de dix lignes pour s'expliciter et se justifier).
- Le rapport sémantique entre « roman » et « lecteur ».
- La fonction de la 4ème de couverture : Résumer le livre ? Donner envie de lire[25] ?
- Dans quelle mesure peut-on considérer « Les droits du lecteur » ici présentés comme les fondements du pacte de lecture ?
- Situer cet extrait dans son contexte : il figure dans la page 162 du livre et résume les droits que les enseignants doivent accorder « aux jeunes gens que nous prétendons initier à la lecture ». Cette énumération de droits se complète par un chapitre intitulé « Le qu'en-lira-t-on », dans lequel le sens de chaque droit est expliqué et commenté.
- Le jeu sur l'expression « Qu'en-dira-t-on ? » et rapprochement avec « Qu'en-lira-t-on ? » (qu'en-dira-t-on si nous nous accordons le droit de lire n'importe quoi, de sauter les pages, de ne pas lire du tout ?).
- Expliquer le droit n°6, la référence à *Mme Bovary* de Flaubert, le néologisme 'la maladie du bovarysme ; textuellement transmissible'.

[25] - "… la quatrième de couverture est souvent lue par celui qui, debout devant un présentoir de librairie, se demande s'il va ou non acheter l'ouvrage.", « Dispositifs textuels et persuasion clandestine »,de Cicurel Francine, in *LEA*, n° 119, juillet-septembre 2000, p. 293.

Les dangers éventuels de la lecture que Pennac explique par prendre « les vessies du quotidien pour les lanternes du romanesque » (p. 184).

- **J'ai vérifié ça marche !** Un travail éventuel est de proposer aux apprenants de faire leur quatrième de couverture. Les transformer pour un moment en de véritables auteurs ou écrivains. Que chacun esquisse une présentation, un résumé de l'ouvrage qu'il a écrit (qu'il compte, ou qu'il aimerait écrire). Mieux encore, proposer de faire la 1ère de couverture aussi, faisant place à d'autres compétences d'ordre artistique qui venaient compenser les défaillances d'ordre linguistique. Selon le niveau de ses étudiants, l'enseignant peut envisager cette quatrième de couverture comme une matrice de texte et demander aux étudiants « d'écrire comme », de « s'inspirer », de « pasticher » ces droits du lecteur pour rédiger par exemple : Les droits de l'étudiant ! ou les devoirs de l'enseignant !

N. B. : Les droits du lecteur prescrits par Pennac dans sa 4ème de couverture sont :

1- Le droit de ne pas lire.
2- Le droit de sauter des pages.
3- Le droit de ne pas finir un livre.
4- Le droit de lire n'importe quoi.
5- Le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible).
6- Le droit de lire n'importe où.
7- Le droit de lire à haute voix.
8- Le droit de nous taire.

3/3 : Lire l'incipit ou l'ouverture :

«On nomme le début d'un texte l'*incipit*, d'un terme latin qui désigne les premiers mots d'un manuscrit, d'un livre. » L'*incipit* présente ainsi les premières phrases, les premiers paragraphes qui constituent l'ouverture d'un livre. L'importance de l'*incipit* réside dans sa fonction majeure qui est «la mise en roman». «(…) Toute première phrase engage une écriture et, conjointement, une lecture »[26].

---

[26]- Goldenstein Jean-Pierre; *Entrée en littérature*, Hachette, 1990, p. 86.

Donc, par définition, l'incipit ne fait pas partie des éléments paratextuels. Pourquoi alors le proposer dans une étude consacrée à la paratextualité ? Tout simplement parce qu'il fait partie de cette zone encore indécise entre le paratexte et le texte lui-même. En général il est l'élément du texte le plus travaillé par l'auteur, parce qu'il a comme mission d'attirer les lecteurs potentiels, les inciter à le lire dans son intégralité (ou à y renoncer). Il sert également à présenter les personnages, les lieux et le(s) thème(s).

Cette première approche est donc un passage stratégique à travers lequel l'écrivain instaure le monde de la fiction[27], bien qu'il y ait des variantes dans la mise en place des univers narratifs, l'objectif reste le même, celui de séduire le lecteur, et de signer avec lui un pacte particulier 'le pacte de lecture'. Goldenstein parle d'une véritable « Rhétorique de l'ouverture» qui a pour but de « dresser le lecteur » et de déterminer son « Horizon d'attente »[28].

Vouloir travailler l'*incipit* pose souvent le problème de la délimitation : « où faire arrêter l'incipit ? »[29] Plusieurs possibilités s'offrent à l'enseignant : le recours à la cohérence thématique, s'arrêter à la fin de la séquence qui constitue l'entrée dans l'histoire, se fier à l'arrangement typographique et arrêter l'*incipit* après le blanc qui sert à séparer les séquences… Le problème de la délimitation de l'*incipit* doit relever d'un choix personnel, c'est l'enseignant qui en décide, en se fiant à son instinct de lecteur et de pédagogue et selon l'objectif qu'il cherche à

[27] - Voir à ce propos :

- Fromilhague Catherine, Sancier Anne; *Introduction à l'analyse Stylistique*, « L'incipit : choix d'un modèle réaliste », pp. 216-225. Bordas, 1991.
- Maingueneau Dominique; *Eléments de linguistique pour le texte littéraire*, « Un début de récit », pp. 168-181. Dunod, Paris 1993, 3ème édition. (1ère éd. 1986).
- Maingueneau Dominique, Philippe Gilles; *Exercices de linguistique pour le texte littéraire*, « Débuts de romans et chaînes anaphoriques », pp. 105-125. Nathan/Université, 2000.
- Gouvard Jean-Michel; *La Pragmatique Outils pour l'analyse littéraire*, « Les débuts de romans », pp126-145. Armand Colin, col. Cursus, série "Lettres", 1998.

[28] - Goldenstein; *op-cit*, p. 88.

[29] - Naturel Mireille; *Pour la littérature*, CLE International, 1995, p. 150.

atteindre en voulant travailler l'ouverture d'un roman en particulier. C'est à l'enseignant donc de choisir la séquence de clôture de l'*incipit*.

3/3/1 : L'incipit de *Comme un roman* :

Comme un roman est divisé en 4 parties, chacune porte un titre inaugural et se compose de plusieurs textes numérotés. Ces parties sont : I- Naissance de l'Alchimiste, II- Il faut lire (le dogme), III- Donner à lire, IV- Le qu'en lira-t-on ? (ou les droits imprescriptibles du lecteur).

L'*incipit* commence à la cinquième page après : 1- le titre du roman, 2- la dédicace, 3- une prière de l'auteur « On est prié (je vous supplie) de ne pas utiliser ces pages comme instrument de torture », 4- le titre inaugural : « La naissance de l'Alchimiste ».

« La naissance de l'Alchimiste » est composée de 24 textes numérotés, l'auteur a délimité d'avance l'*incipit* de son roman, c'est le texte n° 1 que voici :

> **1**
>
> Le verbe lire ne supporte pas l'impératif. Aversion qu'il partage avec quelques autres : le verbe « aimer »… le verbe « rêver »…
>
> On peut toujours essayer, bien sûr. Allez-y : « Aime-moi !» « Rêve ! » « Lis ! » « Lis ! Mais lis donc, bon sang, je t'ordonne de lire ! »
>
> - Monte dans ta chambre et lis !
>
> Résultat ?
>
> Néant.
>
> Il s'est endormi sur son livre. La fenêtre, tout à coup, lui a paru immensément ouverte sur quelque chose d'enviable. C'est par là qu'il s'est envolé. Pour échapper au livre. Mais c'est un sommeil vigilant : le livre reste ouvert devant lui. Pour peu que nous ouvrions la porte de sa chambre nous le trouverons assis à son bureau, sagement occupé à lire. Même si nous sommes montés à pas de loup, de la surface de son sommeil il nous aura entendu venir.

- Alors, ça te plaît ?

Il ne nous répondra pas non, ce serait un crime de lèse-majesté. Le livre est sacré, comment peut-on ne pas aimer lire ? Non, il nous dira que les descriptions sont trop longues.

Rassuré, nous rejoindrons notre poste de télévision. Il se peut même que cette réflexion suscite un passionnant débat entre nous et les autres nôtres…

- Il trouve les descriptions trop longues. Il faut le comprendre, nous sommes au siècle de l'audiovisuel, évidemment, les romanciers du XIXe avaient tout à décrire…

- Ce n'est pas une raison pour le laisser sauter la moitié des pages !…

Ne nous fatiguons pas, il s'est rendormi.

Daniel Pennac ; *Comme un roman*, pp. 13-14

3/3/2 : Suggestions pour le travail en classe

La lecture littéraire « est une 'expérience' dans le sens où elle appelle un type de réaction – affective, intellectuelle- qui est autre chose que les processus cognitifs mis en œuvre pour la réception d'un texte à caractère informatif »[30]. A cette expérience de la littérature s'ajoute la situation de l'étudiant étranger qui arrive au texte avec sa propre expérience, sa conception, ses propres connotations acquises par sa pratique de la lecture littéraire dans sa langue maternelle.

Tout en tenant compte de la particularité de notre apprenant, nous pouvons avoir recours à son expérience de la lecture du texte littéraire qui est par définition « un texte qui permet l'interprétation » et « l'interaction

[30] - Cicurel Francine; *Lectures interactives en langue étrangère*, Hachette, 1991, p.126.

entre le texte et le lecteur »[31]. Le rôle de l'enseignant est donc d'aider l'apprenant à formuler ses hypothèses interprétatives.

L'ouverture de *Comme un roman* paraît déroutante à plus d'un égard. Déjà par le titre de l'œuvre. L'apprenant habitué au schéma traditionnel de la narration aura tendance à chercher la situation initiale, les personnages, une description de lieu, une éventuelle intrigue… La première question qui se pose est comment interpréter ce « comme » ! Faisant abstraction du doute qui plane sur le genre du livre et regardant de près les données qu'il nous fournit.

Cependant, pour guider et faciliter la lecture de ses apprenants, l'enseignant peut les inviter à réfléchir aux questions suivantes (sachant que l'apprenant a été préparé par la couverture, par le titre… il sait qu'il s'agit du livre, d'une certaine hiérarchie dans les rapports entre *Maître* et *Elève*) :

- Qui parle ? (chercher des données de bases identitaires : nom, âge, sexe, métier, statut social, lieu de vie, etc.)
- A qui s'adresse-t-il ? (A un, ou à plusieurs interlocuteurs ? quels sont ses rapports avec eux ? Y-a-t-il un personnage principal et d'autres secondaires ?)
- Où se déroule la scène ? Y-a-t-il un changement de lieu ?
- Quel est le temps donné par le narrateur ?
- Quel est le problème soulevé par la narration.
- Quels sont les différents points à propos du problème soulevé ?

3/3/3 : Le schéma de la lecture (la lecture du texte dans sa linéarité) :

Première piste : Le statut de la phrase inaugurale

Admettons l'existence des phrases suivantes :

[31] - Cicurel Francine; *Lectures interactives en langue étrangère*, Hachette, 1991, p.128.

1) Le verbe lire **ne supporte pas** l'impératif. **Aversion** qu'il partage avec quelques autres : le verbe «aimer»…le verbe « rêver »…	**2)** Le verbe lire ne **se conjugue pas** à l'impératif. **Caractéristique** qu'il partage avec quelques autres : le verbe « aimer »… le verbe « rêver »…

Comparons entre les phrases 1 et 2 :

- Les deux sont des phrases déclaratives à valeur informative ; semblent poser (ou imposer) une règle générale ; a priori une règle de grammaire, un statu quo.
- Comparons maintenant « ne supporte pas, aversion » avec « ne se conjugue pas, caractéristique » : La première objection que les apprenants vont formuler est l'erreur véhiculée par la 2ème phrase. Après un moment d'hésitation ils vont riposter en conjuguant les verbes donnés à l'impératif, connaissances antérieures obligent ! A ce stade l'enseignant peut faire remarquer la charge affective qui réside dans le choix de « supporter = digérer, encaisser» et d' « aversion = haine, dégoût, éloignement». Les deux relèvent du domaine de l'affect et de la subjectivité. Alors que « se conjugue et caractéristique » sont des termes objectifs qui résultent d'une observation scientifique, neutre. L'auteur a choisi délibérément « ne pas supporter et aversion » parce qu'ils sont « subjectivement » possibles alors que « ne pas se conjuguer et caractéristique » sont (dans notre cas) « objectivement » faux !
- « L'impératif » dans cette acception prend tout son impact et toute sa valeur. Il ne s'agit pas d'une forme de conjugaison mais d'un ordre, d'une obligation, plus encore d'un impératif d'ordre moral qui semble s'ingérer dans un domaine intime, personnel et très particulier celui d'aimer, de rêver et de choisir sa lecture ou choisir de ne pas lire du tout ! Donc, l'impératif est ici une atteinte à la liberté personnelle.

Deuxième piste : le système référentiel :

- Absence de noms propres.
- Absence apparent de « je ».

- Mais « je » est présent, a une conviction « le verbe lire ne supporte pas l'impératif.», il est tout a fait sûr de ce qu'il avance même s'il le soumet à l'épreuve « On peut toujours essayer ».
- L'auteur a choisi « on » pour son statut un peu particulier[32] : on = je + vous = nous (il est ainsi un être parlant mais en même temps indépendant de la parole). Ce choix relève certainement d'un point de vue particulier : le « je » est sous-entendu sans s'impliquer véritablement.
- Le « je » à travers « on » influence un « vous » en le poussant à agir : « on peut toujours essayer … Allez-y ».
- « Vous » à son tour exerce une autorité sur « tu » : Aime-moi, Rêve, Lis… A remarquer que les interactions auxquelles on assiste se déroulent au même endroit).
- Changement de lieu pour « tu », qui monte dans sa chambre. S'absente de la scène et devient « il » : « il s'est endormi » (le passé composé).
- L'introduction de « nous » pour la première fois ; nous = je, vous, on. Indication sur le lieu « nous » habite une maison, reçoit des amis ou est en famille « les autres nôtres ». « Il » partage cette maison avec « nous » et doit monter pour arriver à sa chambre : « Monte dans ta chambre ! » « Même si nous sommes montés à pas de loup ».
- Les hypothèses émises à l'aide de ce système référentiel : Je est le narrateur, l'auteur, un pédagogue qui parle de son expérience avec les élèves et la lecture. 'On', 'vous', 'nous' peuvent être les parents, les tuteurs… 'Toi' 'il' renvoient à une seule personne : l'élève, l'enfant, l'apprenant…

Troisième piste : les éléments de la narration

1- Le narrateur postule une donnée empirique (pour lui !), mais malgré sa certitude, il la met à l'épreuve.
2- 'On', 'vous' et 'nous' ne partagent pas son point de vue et use de leur autorité « et de l'impératif » pour imposer à «tu » un certain

[32] - Voir à ce propos *Eléments de linguistique pour le texte littéraire* de D. Mainguenau, p. 8.

ordre des choses.
3- 'Tu' obéit parce qu'il est dans une position inférieure : jeune, enfant, élève. Quitte la scène et devient 'il'.
4- 'Il' déjoue l'autorité en faisant semblant d'exécuter l'ordre donné mais en montant toute une stratégie de défense : « il s'est envolé » par la fenêtre pour échapper au livre. « C'est un sommeil vigilant », «nous le trouverons assis ».
5- 'Nous' veut s'assurer de l'exécution de ses ordres : monte, questionne, obtient les réponses qu'il souhaite entendre. (Il ne nous répondra pas non, il nous dira que les descriptions sont trop longues).
6- 'Nous' satisfait, descend, croit (parce que c'est rassurant) ce qu'il vient d'entendre et même engage une discussion là-dessus.
7- 'Il' tranquillisé se rendort.
8- « Ne nous fatiguons pas, il s'est endormi » ; le narrateur intervient pour vérifier la véracité du postulat initial : certaines actions ne supportent pas l'impératif, alors, il faut trouver d'autres moyens plus intelligents.

Pourquoi c'est *Comme un roman* ?[33]

Cet ouvrage se situe entre la biographie et le roman, dans lequel Pennac « raconte » son expérience d'enseignant et de pédagogue. Sa manière à lui de réconcilier ses élèves avec la lecture en leur proposant une autre alternative que l'impératif « Monte dans ta chambre et lis ! ». Mais ce n'est pas tout à fait une biographie, c'est une histoire, une œuvre de fiction avec des lieux, des descriptions, un narrateur, des personnages attachants, des événements, un nœud et un dénouement. C'est un roman à caractère biographique, c'est comme un roman.

[33] - (La réponse à cette question peut se trouver dans l'entretien ci-après, nous pouvons la donner tout de suite ou encore inviter les apprenants à lire l'entretien pour en tirer les conclusions).

3/4 : Entretien avec Daniel Pennac

Le dernier élément de cet article est un entretien avec Daniel Pennac (que je présenterai en Annexe), paru au numéro 29 de la revue *Label France* ; magazine publié par le Ministère des Affaires Etrangères et envoyé systématiquement aux enseignants du Département de Français. Cette revue est publiée en français mais aussi en arabe, de ce point de vue elle constitue un outil de travail comparatif et complémentaire d'une importance considérable.

3/4/1 : Suggestions pour l'exploitation de l'article

Différentes possibilités s'offrent à l'enseignant souhaitant travailler cet article avec les étudiants.

Les inviter par exemple à faire une lecture globale du texte en vue de répondre à des questions données du genre :

- Qui parle ? (le nom de l'auteur)
- Quel est son métier ? (écrivain, enseignant)
- Il parle avec qui ? (le nom de la journaliste)
- Pourquoi ? (l'entretien, la revue)
- De quoi parle-t-il ? (projets, livre, expérience professionnelle)
- Quels genres de livres écrit-il ? (poésie, roman policier, roman, pièces de théâtre ?)
- Citez quelques œuvres de Daniel Pennac.
- Est-ce qu'il parle de son ouvrage *Comme un roman* ? Qu'est-ce qu'il en dit ?
- Quels sont les mots qui ont attiré votre attention, et sur lesquels vous souhaitez avoir plus d'informations ? (l'objectif est de savoir si les apprenants arrivent à trouver quelques mots clé, quelques pistes de lectures).

Une autre démarche plus sélective peut être adoptée également (on peut dans ce cas là supprimer quelques parties de l'article, en coupant et collant, pour garder les passages jugés pertinents). Demander aux apprenants de suivre trois pistes : **1)** La présentation de l'écrivain **2)** Sa position concernant l'écrit, l'avenir de l'écrit et le rôle de l'ordinateur **3)** Relever les éléments qui sont en rapport direct avec *Comme un roman*.

L'enseignant peut toujours opter pour un questionnaire à choix multiple ou encore choisir entre deux réponses (vrai ou faux) s'il souhaite contrôler d'une manière plus précise la compréhension des apprenants (A remarquer que toute cette lecture était globale, son objectif est de comprendre d'une manière générale la situation, le contexte, le sujet qui produit le texte, le récepteur, l'objet du discours… sans faire une analyse fine ou détaillée).

La phase finale pour moi : serait de donner aux étudiants le texte de l'entretien en arabe ! Sans faire du recours à L1 un procédé systématique, la référence à la langue maternelle de l'apprenant (quand cela est possible) peut s'avérer très utile. Dans notre cas elle permet une sorte d'autonomie à l'apprenant qui pourra vérifier s'il a bien compris une notion quelconque, il peut lui-même chercher la signification d'un mot sans l'aide du professeur et sans chercher tout le temps dans un dictionnaire (le plus souvent bilingue d'ailleurs !) Cette lecture intéressante et comparative donnera à l'apprenant l'impression d'avoir retrouver le plaisir de la lecture sans passer par la difficulté de décrypter le texte [34]pour une fois !

En somme, « la paratextualité » est la relation du texte avec son environnement textuel immédiat « couvertures, titres, études critiques… », mais l'enseignant de langue étrangère (avec son savoir-faire, son expérience et son imagination) peut en faire une relation toute à fait privilégiée entre le texte littéraire et son éventuel lecteur apprenant en FLE. Notre objectif reste, en définitive, « donner envie de lire, et faciliter cette lecture », et comme dira Genette : « lira bien, qui lira le dernier ! ».

Annexe

***Label France*, Avril 2000 , N° 39**

Entretien avec Daniel Pennac

Romancier, professeur de français et lecteur passionné, auteur à succès d'une saga policière aux personnages aussi fantasques qu'attachants - la désormais mythique famille Malaussène -, Daniel Pennac est l'un des auteurs français les plus traduits et les plus lus dans le monde. Pour *Label France,* il nous fait partager son

[34] - La quatrième de couverture de *Palimpsestes.*

expérience d'enseignant, son amour des livres et des élèves, son rapport à la fiction et à l'imaginaire. Entretien.

- **Label France :** ***Comment vous définiriez-vous ?***

Daniel Pennac : Si en m'interrogeant vous imaginez interroger un intellectuel, vous vous trompez, je suis romancier. C'est-à-dire presque le contraire d'un intellectuel. La première obligation du romancier est, en effet, de poser ses valises conceptuelles et de faire en sorte que toute idée soit incarnée. Si vous pouvez résumer un roman par l'idée qui l'a fait naître, il est raté en tant que roman. C'est un essai dissimulé en roman, ce qui est une spécialité française. Céline, qui n'était pas à une provocation près, a tout de même dit quelque chose de très juste : *« En matière de roman, il n'y a rien de plus vulgaire qu'une idée. »* Je me définirais donc comme un raconteur d'histoires métaphorant.

- **Label France** : ***Comment voyez-vous l'avenir ?***

Lorsque Benjamin Malaussène déclare à sa Julie : *« Julie, je t'aimerai toujours »,* elle lui répond avec une certaine sagesse : *« Contente-toi de m'aimer tous les jours. »* C'est ainsi que je vois l'avenir : la conscience passionnée d'un quotidien qui ouvre sur du lendemain. L'avenir « en soi » n'a pas de sens.

- **Label** France **:** ***Que pensez-vous de l'avenir de l'écrit, du livre à l'heure des nouvelles technologies de la communication ?***

L'ordinateur aura-t-il raison de Gutenberg ? Non, je ne crois pas que le livre, et plus généralement l'écrit, c'est-à-dire ce voyage intersidéral que nous avons fait pour passer du signe au sens au moment où nous avons appris à lire, soit menacé par d'autres modes d'expression. J'attribue un grand pouvoir à l'écrit. J'ai la faiblesse de penser que la découverte d'un mot comme « maman », c'est-à-dire le passage intellectuel de la succession des signes les plus arbitraires à la signification la plus intime, crée un choc dont on ne se remet pas, et que ce choc nous lie définitivement à l'écrit.

Les nouvelles technologies, l'internet, etc. ? Ce n'est pas la première fois que l'écrit sera dévoyé par des pratiques minimalistes ou utilitaristes. Mais, après tout, l'écrit est autant dévoyé par un mauvais roman, si ce n'est plus. Enfin, l'écrit et le livre ont toujours eu en France une place à

part. Notre culture du roman nous tient autant à cœur que notre culture alimentaire.

- **Label France :** ***Dans votre ouvrage sur la lecture*** **Comme un roman, *vous promulguez les dix droits imprescriptibles du lecteur, dont celui de ne pas lire, comme moyen de réconcilier certains jeunes avec les livres.***

L'urgence est de réconcilier ces enfants avec la lecture. Personnellement, je le fais dans les classes en lisant les romans à voix haute, en leur parlant de littérature, en leur « racontant des histoires ». *Comme un roman* avait pour vocation de présenter ma pratique dans ce domaine sans pour autant l'ériger en « méthode ».

Le problème des enfants qui vivent dans les énièmes cercles de la banlieue, ce n'est pas qu'ils sont atteints d'illetrisme, ce n'est pas qu'ils perdent le goût de lire, c'est qu'ils n'ont même plus le langage oral, parce qu'ils n'ont personne à qui parler. L'oralité est la première des choses qui se perd dans les banlieues où les gosses sont « parqués » dans des blocs, où ils se constituent nécessairement en bandes, où le langage est réduit à des codes de reconnaissance internes à la bande, donc à sa plus simple expression. Les seuls endroits où les jeunes peuvent aller, c'est l'hypermarché, et au bout de la chaîne de l'hypermarché, il y a la caissière, à laquelle on ne parle que de chiffres.

- **Label *France* : *L'école remplit-elle alors son rôle d'ouverture ?***

Avant toute chose, l'école est acculée à jouer un rôle de réinsertion. L'instituteur qui arrive vers ces enfants-là doit, avant de leur apprendre à lire et à écrire, leur enseigner, un, à se comporter, deux, à parler, bref à communiquer, à tenir compte de la présence d'un interlocuteur... C'est, en soi, un énorme travail, qui précède la simple transmission d'un savoir.

- **Label France : *A vos yeux, que faudrait-il réformer en matière de pédagogie et d'éducation ?***

Je n'ai pas de position théorique sur ces questions, parce que je suis bien placé pour savoir que quelque position théorique que l'on ait, il y a toujours un moment, le 6 ou le 7 septembre, quand on rentre en classe, où on est seul devant 35 individus, qui vont constituer une entité vraiment particulière, différente de la classe d'à côté et de toutes celles qu'on a eues. Et à l'intérieur de cette entité, il y a 35 individualités, dont il faut

absolument que je tienne compte individuellement si je veux les faire progresser dans quelque domaine que ce soit.

La gymnastique intellectuelle du professeur consiste à créer une dynamique à l'intérieur de ce groupe sans jamais nier aucune des individualités qui le composent. Ce qui ne fait pas partie de ce qu'on enseigne aux enseignants, mais qui est la réalité quotidienne de leur travail. Parce que si je nie un élève en tant qu'individu ou au contraire si je l'investis de trop d'attention, le climat de la classe va être déstabilisé.

Le professeur doit donc « gérer », comme on dit aujourd'hui, et instinctivement, ce genre de problèmes, qui ne sont pas à proprement parler des problèmes pédagogiques, mais comportementaux et affectifs. Si ces dimensions ne sont pas prises en compte, si on ne s'occupe que des « bons » élèves, la pédagogie devient une espèce de mécanique aveugle qui ne touche que 10 % des enfants scolarisés. Nous autres professeurs devrions pouvoir faire preuve d'attention réelle, de patience, et aussi d'une certaine gratuité dans nos relations avec les élèves. C'est peut-être cela qu'ils appellent le « respect ».

- **Label France : *Mais la transmission des connaissances à l'école est de moins en moins désintéressée.***

Bien entendu. Nous, les professeurs, avons tendance, pour notre propre confort méthodologique et pour atteindre les objectifs « rentables » qui nous sont assignés, à nous comporter comme des usuriers : il faut que ça rende, et que ça rende vite ! Je te donne une leçon ce soir, il faut que tu me la récites demain. C'est évidemment nécessaire pour donner aux enfants l'habitude de la régularité dans le travail, mais c'est tout à fait insuffisant pour m'assurer que cette leçon sera assimilée et qu'il en restera quelque chose dans dix ans.

De la même façon, pour fabriquer de vrais lecteurs, il faut avoir de temps en temps recours à de l'informel. Par exemple, dans ma classe de seconde [deux ans avant le baccalauréat], sur six heures de français par semaine, je réservais systématiquement deux heures, à parler de la littérature pour elle-même, à lire des romans par enthousiasme de lecteur. Hors programme et sans aucune exigence de restitution. A force de lire, de raconter des romans, de proposer des livres aux élèves et de les faire tourner dans la classe, à la fin de l'année, les 35 élèves ont nécessairement

rencontré un roman, un auteur, et, de fil en aiguille, d'autres romans du même auteur, d'autres auteurs de la même famille littéraire, etc.

Si on raisonne en terme d'objectifs, en tant que professeur de lettres, mon objectif est double : préparer les élèves au baccalauréat, et, si j'arrive à m'organiser, prendre le temps de fabriquer des lecteurs à long terme. En espérant que, ce faisant, je fabrique en même temps des hommes et des femmes dignes de fréquentation, et qui en profitent pour penser un petit peu par eux-mêmes. Mais cet enseignement-là ne peut passer que par l'exemple et par la valorisation d'une certaine gratuité.

- **Label France :** ***Quels sont, pour vous, les dix livres que vous retiendriez du XXe siècle ?***

A la Recherche du temps perdu, de Proust. C'est « Le Livre », comme *Ulysse* de l'Irlandais Joyce. Il y a vraisemblablement *le Voyage au bout de la nuit* de Céline, qui représente l'intrusion d'une pratique de la langue absolument stupéfiante. Cela dit, autant Proust me donne envie d'écrire, autant Céline me coupe la plume au ras de l'encrier, son écriture m'enthousiasme mais me pétrifie.

Je citerais aussi *la Conjuration des imbéciles,* qui a eu un destin très émouvant ; écrit par un jeune Américain dans les années 60, John Kennedy Toole, qui essaya d'imaginer un Don Quichotte à l'heure de la psychanalyse, c'est-à-dire un schizophrène délirant et drolatique, conjurant son entourage d'avoir le sens des réalités. Ce roman était tellement fou que J. K. Toole a cherché à le publier pendant dix ans et s'est suicidé parce qu'il n'y arrivait pas. Sa mère a repris le combat pendant une vingtaine d'années et a finalement réussi dans les années 80. Le livre a eu le prix Pulitzer - décerné par ceux-là mêmes (ou leurs cousins) qui avaient poussé l'auteur au suicide.

Autre roman formidable du XXe siècle, que je place très haut, c'est *le Maître et Marguerite* du Russe Boulgakov, ou *Vie et Destin* de Vassili Grossman, un roman bouleversant sur la bataille de Stalingrad et la profonde perversité du stalinisme, qui a valu à son auteur d'être exclu du Parti communiste, de l'Union des écrivains et d'être déporté. Il y a encore *Cent ans de solitude* du Colombien Gabriel Garcia Marquez mais peut-être davantage *l'Amour au temps du choléra.*

Il y a aussi deux « Joyce » italiens, Carlo Emilio Gadda avec *l'Affreux Pastis de la rue des merles,* roman polyvoque et polydialectal, et

Italo Svevo, *la Conscience de Zeno.* Ce sont des romans prodigieux, il faudrait aussi citer Italo Calvino, surtout les livres apparemment les plus simples, qui sont en réalité assez complexes, *le Chevalier inexistant, le Vicomte pourfendu, le Baron perché.* Nabokov aussi, Américain d'origine russe, dont je retiendrais *Lolita* et un roman moins connu *la Méprise.* Le Polonais Witold Gombrowicz, dont il faut lire *Ferdydurke,* qui est un roman allégorique sur le préjugé de la maturité et de l'immaturité.

- **Label France : *Revenons à votre « saga policière ». La famille Malaussène est complètement farfelue. Le frère aîné élève ses frères et sœurs à la place de sa mère, grande amoureuse qui va de conquête en conquête. Comment avez-vous inventé ces personnages ?***

Le personnage de Benjamin Malaussène, qui est le père, (mais sans avoir commis le « péché originel » de la conception), de sept ou huit gosses complètement cinglés, est au fond un décalage romanesque de la vie que j'ai menée pendant trente ans en m'occupant des enfants des autres. Mes enfants à moi, ce sont 3 500 enfants des autres ! Il faut dire que la classe pour un romancier est une mine incroyable de modèles d'adolescents et de familles. C'est le lieu d'observation sociale par excellence. Dans une classe, vous avez le système social tout entier, surtout si tous les milieux sociaux y sont mélangés, comme c'était le cas dans les quinze dernières années de ma vie par la vertu d'une directrice qui réussissait vraiment le « melting-pot ».

- Label France : *Et le personnage de la mère ?*

Cette femme qui bénéficie de la bienveillance de ses enfants, notamment parce qu'elle est sûrement d'une étrange beauté, dont ils ne se remettent ni les uns ni les autres, qui mène sa vie d'amoureuse aventurière et renaît vierge de chaque couche, est une assez jolie blague romanesque. Parce que, elle aussi, repose sur une femme réelle que j'ai rencontrée. C'est ce qui est plaisant, piper les dés au point que les choses les plus extravagantes soient en réalité celles qui ne sont pas le fruit de votre imagination.

Daniel Pennac et le dessinateur Jacques Tardi, une complicité qui a abouti à la parution d'une BD, *la Débauche,* en 2000.

Le personnage de Julie [la compagne de Benjamin] est, lui, un archétype, celui de la journaliste de gauche baroudeuse, militante,

émancipée, prosélyte, très agaçante. Tout le jeu littéraire consistait finalement à l'humaniser. Et comment, si ce n'est en la plongeant dans cette tribu de cinglés qui sont tous affectivement dévorants, parfaitement odieux, mal élevés, mais au fond attachants ? Mon travail a consisté à introduire Julie en amour, à faire d'une militante une amoureuse. Les gens de ma génération affichaient une prévention contre l'amour déclaré, contre l'aliénation à l'affect, que j'ai toujours trouvée ridicule parce qu'il n'y a réellement que ça qui vaille la peine d'être vécu et qui valorise absolument tout le reste.

- **Label France :** ***Dans vos romans, on sent bien ce qu'aimer une femme peut représenter pour un homme. L'amour est une chose « sérieuse ».***

Je suis heureux que cela transparaisse, c'est au fond très personnel. Pour tout vous dire, dès que je suis un peu objectif, je ne trouve pas que le jeu de la vie vaille la chandelle, mais comme on n'en a pas d'autres ! Je n'ai rien trouvé de mieux pour rendre la vie attachante que ce qui relève de l'amour, de l'amitié, du sentiment. Mais il est très difficile d'en parler, parce que nous vivons dans un pays où, au moins depuis le XVIIe siècle, vous flatterez quelqu'un en lui disant qu'il est trop intelligent pour avoir du cœur et vous l'insulterez en lui disant qu'il a trop de cœur pour être intelligent.

- **Label France :** ***Ce discrédit du sentiment est-il d'après vous propre à la France ?***

Le sentiment est en réalité méprisé dans toutes les sociétés les mieux structurées. On s'en méfie partout parce qu'il représente une force de subversion terrible. Il est absolument inadmissible de penser que l'on puisse vivre par l'énergie que diffuse quelque chose d'aussi aléatoire, d'aussi irrationnel et gratuit que le sentiment ! D'où le mariage, d'où la sacralisation, d'où l'éternité de cette étrange menace, « mariés à vie », pour canaliser cette source d'anarchie qu'est l'amour. Si les règles du jeu de l'amour sont dictées par les structures politiques et économiques de chaque pays, il n'en reste pas moins que le sentiment à l'état brut peut apparaître dans n'importe quelles circonstances, absolument partout, et flanquer une pagaille monstre dans le « système » !

- **Label France :** ***Craignez-vous que la place de l'imaginaire recule dans nos existences sous l'effet de l'emprise toujours plus grande de la technologie ?***

La place de l'imaginaire dans la vie humaine est vitale. Selon moi, le domaine de la création artistique quelle qu'elle soit joue pour la société entière le rôle que le rêve nocturne joue chez nous individuellement. Tout se passe comme si la création artistique était une sorte de production de l'inconscient collectif projetée sur les écrans, le papier, les toiles, les formes, la scène... Partout où vous empêchez cette libre expression du rêve communautaire, la société devient folle, comme ce fut le cas de la société nazie, du totalitarisme stalinien, ou aujourd'hui des sociétés intégristes. Le rêve a réellement une fonction vitale, même chez les animaux. Je crois que l'artiste, de ce point de vue, remplit une fonction à la fois gratuite, non rentable et thérapeutique pour la société. Sa folie nous préserve de la folie.

Propos recueillis par **Anne Rapin.**

Repères bibliographiques :

- Daniel Pennac , ***Aux fruits de la passion,*** éd. Gallimard, Paris, 1999.
- Daniel Pennac, ***Messieurs les enfants,*** éd. Gallimard, Paris, 1997.
- Daniel Pennac, ***Monsieur Malaussène,*** éd. Gallimard, Paris, 1995.
- Daniel Pennac, ***Comme un roman,*** éd. Gallimard , Paris, 1992.
- Daniel Pennac, ***La Petite Marchande de prose,*** éd. Gallimard, Paris, 1989.
- Daniel Pennac , ***La Fée Carabine,*** éd. Gallimard, Paris, 1987.
- Daniel Pennac, ***Au bonheur des ogres,*** éd. Gallimard, Paris, 1985.

La plupart de ces titres ont été traduits dans une trentaine de langues, dont le chinois, le danois, l'italien, le japonais, le néerlandais, le portugais, le russe, le tchèque, le turc, le vietnamien…

Bibliographie générale

- GENETTE Gérard, *Palimpsestes, La littérature au second degré*, Editions du Seuil, 1982.

- GENETTE Gérard, *Seuils*, Editions du Seuil, 1987.

- LANE Philippe, *La Périphérie du texte*, Nathan /Université, 1992.

- CICUREL Francine, « Dispositifs textuels et persuasion clandestine », in *LEA études de linguistiques appliquées*, n° 119, juillet-septembre 2000.

- CICUREL Francine; *Lectures interactives en langue étrangère*, Hachette, 1991.

- GOLDENSTEIN Jean-Pierre; *Entrée en littérature*, Hachette, 1990, p. 86.

- NATUREL Mireille; *Pour la littérature*, CLE International, 1995, p. 150.

- MAINGUENEAU Dominique; *Eléments de linguistique pour le texte littéraire*. Dunod, Paris 1993, 3ème édition. (1ère éd. 1986).

- MAINGUENEAU Dominique, PHILIPPE Gilles; *Exercices de linguistique pour le texte littéraire*, Nathan/Université, 2000.

- FROMILHAGUE Catherine, SANCIER Anne; *Introduction à l'analyse Stylistique*, Bordas, 1991.

- GOUVARD Jean-Michel; *La Pragmatique Outils pour l'analyse littéraire*, Armand Colin, col. Cursus, série "Lettres", 1998.

- *Dictionnaire International des Termes Littéraires* (DITL) sur Internet.

Received 7/6/2005